ÉTICA E AUTONOMIA: UMA VIA DE MÃO DUPLA NA DOCÊNCIA

Marcos Fábio A. Nicolau[1]

Resumo

Em diálogo com Paulo Freire, o artigo enfatiza a condição *sine qua non* de existir ética para haver docência, afirmando ainda que a ética pode ser ensinada, mas não com base apenas em conceitos, pois somente através da interação e do reconhecer da alteridade pode o professor assumir uma atitude ética, sendo autônomo e gerando autonomia.

Palavras-chave: Formação Docente. Pedagogia da Pergunta. Atitude Crítica. Autodeterminação Ética. Autonomia.

Resumen[2]

En el diálogo con Paulo Freire, el presente trabajo da énfasis a la condición *sine qua non* de existir ética para haber la docencia, afirmando aun que la ética puede ser ensenãda, pero non apoyada solamente en conceptos, pues apenas por el intermedio de la interación e del reconocimiento de la alteridad el profesor puede asumir una actitud ética, siendo autónomo e generando autonomía.

Palabras-Clave: Formación Docente. Pedagogía de la Pregunta. Actitud Crítica. Autodeterminación Ética. Autonomía.

Introdução: *A atitude crítica de uma pedagogia da pergunta*

Uma das questões enfrentadas na formação de professores é a de estabelecer quais são os saberes, válidos e exequíveis, necessários para a prática docente. Pois a profissão de professor acarreta responsabilidades. O que faz com que os membros da sociedade sintam-se livres para cobrar dos professores certas obrigações que sua carreira exige. Por isso, de um tempo para cá se começou a pensar em fornecer condições reais para a efetividade do trabalho docente. Propôs-se uma série de cursos, treinamentos e materiais dedicados exclusivamente a fornecer aos docentes, tanto os futuros quantos os em exercício, ferramentas e informações que os auxiliem nessa difícil tarefa que é formar os membros da

[1] Doutor em Educação pela UFC. Professor Assistente do Curso de Filosofia e Colaborador do Mestrado Profissional em Saúde da Família da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA/RENASF. Membro do Grupo de Pesquisas em Filosofia da Religião – GEPHIR-UVA/CNPq e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Ensino de Filosofia – GEPEFIL/UVA. E-mail: marcosmcj@yahoo.com.br

[2] Agradeço de forma especial ao amigo Rodrygo Rocha Macedo (UFC) pela tradução do *resumen*.

sociedade. Assim, foram desenvolvidos temas curriculares vitais para que a formação daqueles que pretendem exercer o trabalho docente dotasse os mesmos daquelas capacidades necessárias à efetivação dos objetivos da educação. Aqui pretendemos contribuir com esse projeto analisando alguns desses temas vitais ao trabalho docente: a autodeterminação ética e a autonomia docente.

Porém, para levarmos adiante nossas reflexões devemos estar munidos de uma *atitude crítica*. Crítica? Como assim? Comumente as pessoas afirmam que só aceitam críticas se essas forem “positivas”, ou seja, “produtivas”, ao invés de críticas “negativas”, mas no discurso científico tal postura é, no mínimo, despropositada. Não existe uma *crítica positiva* e outra *negativa* na ciência, e sim a *atitude crítica enquanto tal*, que serve de base a todo saber que se queria científico.

Tal atitude é importante porque nos permite uma apreensão conceitual e contextual dos elementos envolvidos naquilo a que se pretende estudar. Quando nos perguntamos pelo *conceito* das coisas, estamos na verdade fazendo uma pergunta pelo *sentido* das coisas, e não apenas por uma mera definição das mesmas. A ciência só pode ocorrer no apreender do processo de como algo veio a ser e continua a ser, pois somente assim podemos vislumbrá-lo, e assim expressá-lo através de um discurso racionalmente compreensível e justificável, características irrenunciáveis de quem pretende fazer ciência. Ciência? Para não nos perdermos, assimilemos o seguinte conceito de ciência:

> Ciência é um conjunto de descrições, interpretações, teorias, leis, modelos, etc., visando ao conhecimento de uma parcela da realidade, em contínua ampliação e renovação, que resulta da aplicação deliberada de uma metodologia especial (metodologia científica). (FREIRE-MAIA, 2000, p. 24)

Essa metodologia especial pode variar em cada campo científico, mas a *atitude crítica* que visa apreender os conceitos envolvidos no discurso que nos propomos erigir é uma condição sem a qual não podemos nos dizer autorizados a propô-lo. Ao pensar nisso, lembramos daqueles que aceitam ou rejeitam alguma coisa mesmo sem saber do que realmente estão dando seu parecer. Tal procedimento *acrítico* acaba por nos desautorizar pelo risco que corremos de distorcer ou mesmo de ocultar o saber que desejamos transmitir. Assim, assumir uma *atitude crítica*, ou melhor, analisar sem preconceitos ou prejuízos algo, em

nosso caso o trabalho docente, é o primeiro passo a dar para adentrarmos na análise dos elementos necessários à sua prática pelos professores.

Por isso, não é algo tão ingênuo começarmos pela pergunta: O que é educação? Ao perguntarmos por algo que parece dado, logo, que está fora de discussão para maioria das pessoas, assumimos uma atitude crítica, pois assim não aceitamos, de antemão, um discurso sem antes saber o motivo de ser assim, desde quando é assim, e por que não pode ser de outra maneira, ou seja, vislumbramos os fundamentos de um discurso. Mas antes de qualquer coisa, é bom estabelecer bem nosso conceito de educação, pois ele norteará nosso texto e, posteriormente, determinará quem executa e como a executa a educação.

Se nos basearmos na etimologia da palavra veremos que:

> A palavra educação tem sua origem nos verbos latinos *educãre* (alimentar, criar), significando "*algo que se dá a alguém*", com o sentido de "algo externo que se acrescenta ao indivíduo, procurando dar-lhe condições para o seu desenvolvimento", e *educere*, com a ideia de "*conduzir para fora, fazer sair, tirar de*", que "sugere a liberação de forças que estão latentes e que dependem de estimulação para virem à tona" (OLIVEIRA, 2006, p. 26).

Com essa base etimológica, podemos estabelecer a educação como um processo composto por três momentos: *Alimentar*, *Conduzir* e *Criar*. *Alimentar* porque é um processo de suprir as novas gerações com conhecimentos e valores sócio-culturais, fornecendo-lhes os elementos necessários a seu bom desenvolvimento físico, intelectual e moral. *Conduzir* porque é um processo de *acompanhamento contínuo* dos avanços e retrocessos do desenvolvimento do educando, no qual os mais experientes, por já terem trilhado o caminho do saber e tendo-o por referência, guiam o educando no processo. *Criar* porque é um processo de fornecer aos educandos possibilidades para que possam, por seu próprio pensar e por suas próprias escolhas, criar seus próprios processos de participação e decisão nos assuntos que afetam suas vidas. Por isso, ser professor é algo que está para além da simples definição encontrada em dicionários, onde se reza: professor é "Aquele que ensina uma ciência, arte, técnica" (FERREIRA, 1988, p. 385), pois o ato de educar é consequência de um processo de acúmulo de vivências e saberes que proporcionam condições de leitura do mundo, além de

saberes construídos na experiência cotidiana da trajetória pessoal, vida social e cultural, e, principalmente, da vida profissional.

Notemos que todas essas conclusões brotaram de nossa atitude crítica de questionar o "óbvio": a partir do questionar "*o que é educação?*" nos forçamos a buscar uma resposta. Tal procedimento descende do personagem Sócrates dos diálogos de Platão, que ao afirmar "Eu só sei que nada sei", pôs a pergunta, e não a resposta, como a força motriz do saber. Quem pergunta, *quer* saber. Encontramos essa atitude em um dos maiores educadores do século XX, o educador brasileiro Paulo Freire[3], que juntamente com Antonio Faundez, cobrou de educadores e educandos, em seu livro-diálogo *Por uma pedagogia da pergunta*, essa atitude, à qual reproduzimos na fala de Faundez:

> No ensino esqueceram-se das perguntas, tanto o professor como o aluno esqueceram-nas, e no meu entender todo conhecimento começa pela pergunta. Começa pelo que você, Paulo, chama de curiosidade. Mas a curiosidade é uma pergunta! (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 24).

E será essa a nossa *metodologia especial* no decorrer do texto, a *curiosidade epistemológica,* como afirma Freire (1996, p. 25). Seremos guiados por uma *pedagogia da pergunta*. Por isso, em nossa reflexão sobre a autodeterminação ética e a autonomia docente, iremos, antes de pensar como podemos vivenciá-las, perguntar: O que é autodeterminação? O que é ser ético? Por que e para que ser ético? Ora, somente se é ético quando se é livre, mas o que é liberdade? Quem é livre? Aquele que se autodetermina pode ser considerado autônomo? Mas, afinal, que é autonomia? Quem é autônomo? A consideração dessas perguntas nos abrirá o horizonte para nos debruçarmos sobre aquelas perguntas específicas da prática docente, tais como: É possível ser professor sem ética e autonomia? Tal questão está em que âmbito: pessoal, profissional ou essencial? Ou seja, estas são virtudes intrínsecas ao ser humano ou ferramentas profissionais de um determinado grupo, que pode usá-las ou não? Todo ser humano é ético e autônomo? Por quê?

[3] Segundo Freire, o ato de conhecimento tem como pressuposto fundamental a cultura do educando; não para cristalizá-la, mas reconhecendo-a como "ponto de partida" para que o mesmo avance na leitura do mundo, compreendendo-se como sujeito da história. É através da relação dialógica que se consolida a educação como prática da liberdade.

Autonomia e ética são coisas que se ensinam? Quem as ensina? Como podem ser exercidas em sala de aula?

Todas estas são questões que assumem para nosso tema uma relevância sem igual, e nos servirão de guias para apresentarmos a influência desses conceitos no trabalho docente. E como "não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem" (FREIRE, 1981, p. 27), façamos um estudo filosófico-antropológico dessas questões, reveladoras da condição de incompletude humana, sem a qual a prática educativa não ocorreria.

O conceito de *Autodeterminação*

Quando algo está determinado? Ao que parece a resposta é simples: quando está delimitado, estabelecido, definido, discriminado, fixado e decidido. A determinação de algo está fundada em sua *não mudança*, pois já se encontra acabado, pronto! Pensamos isso porque associamos a *determinação* ao que é *real*, ou seja, tudo que é determinado está dado no real, logo não pode mais ser questionado, pois já está definido. Mas será somente isso mesmo?

Ao pensarmos que algo está determinado lidamos com o resultado de um processo que poucas vezes atentamos: uma *determinação* indica os termos e os limites dentro dos quais uma realidade se estabelece em sua *identidade específica* frente à outra realidade, da qual se diferencia. Essa *outra realidade* também possui termos e limites, sendo também uma *determinação*. Mas, o que isso quer dizer? Pensemos: como posso dizer "eu sou Marcos", e ser reconhecido por meus amigos ao afirmar isso? Ora, sou Marcos porque não sou Diala, nem Raul, nem Maciel e nem Samuel, *eu sou eu*, sou alguém distinto de todos que me cercam! Isso só é possível porque *eu sou determinado*, *limitado*, *definido*, por minhas diferenças *em relação* aos outros. Da mesma forma, Diala, Raul, Maciel e Samuel são determinados por serem diferentes um dos outros, de mim, e de todos os outros seres humanos. Se estendermos esse pensamento a todas as coisas que existem na realidade notaremos que vivemos em um intenso *processo de determinação*.[4]

[4] No decorrer do artigo fundamento essa discussão na proposta dialética de G. W. F. Hegel, que em sua Ciência da Lógica estabeleceu as bases de uma consistente teoria do reconhecimento a partir da categoria "determinação". Sobre esse *processo de determinação*, cf. NICOLAU, 2013, p. 77-89).

Assim, a determinação é um *processo* no qual as pessoas, ou coisas, obtém sua identidade e marcam suas diferenças com todas as outras pessoas, ou coisas. Algo só é o que é, porque não é outra coisa. Parece uma ideia boba, mas este é o famoso *princípio de identidade*, e será muito importante em nossa análise da autodeterminação ética mais a frente. Mas, nosso intuito é entender quando alguém pode ser considerado *autodeterminado eticamente*, portanto, agora que já sabemos o que é determinação, pensemos como algo pode se *autodeterminar*.

O prefixo grego *auto* significa "por si mesmo", sem a interferência de nada ou de ninguém, não precisa de mais nada para ser, existir ou acontecer. Daí o motivo de aparecer em *auto*móvel, por exemplo, onde o mesmo dá o sentido de algo que *move a si mesmo*. Logo, aquilo que se autodetermina deve ser aquilo que não precisa de mais nada para se determinar, passa-se de um processo exterior, que era a determinação, para um processo interior. Não serei mais determinado por algo exterior a mim, eu mesmo me determinarei. Mas, como isso é possível? Essa afirmação não se choca diretamente com nossa definição de determinação como processo de relações? Como algo pode se determinar sem estar em relação com outro algo? Em uma primeira vista, estaríamos sim entrando em contradição ao afirmar tal coisa, mas a apreensão do conceito de autodeterminação é, na verdade, o processo de determinação em um nível superior. Autodeterminação é tomar consciência de determinação, sou autodeterminado quando sou consciente de ser fruto de um processo de determinação. Isso nos auxilia a compreender a esfera ética, que está na dimensão do *agir humano*, que não está vinculado a um plano lógico apenas. A autodeterminação aqui tratada é um processo próprio do ser humano, que se autodetermina ao perceber-se como um ser inacabado (Cf. FREIRE, 1981, p. 28). A autodeterminação do homem não está no fato de estar determinado exteriormente, já que essencialmente sempre será inconcluso (Cf. Ibdem.), mas no fato de *ser consciente* daquilo que é, de seu inacabamento. O processo de autodeterminação do ser humano perpassa uma esfera que só faz sentido em seu mundo, a esfera da autorreflexão, atitude que o já antes mencionado filósofo grego Sócrates conseguiu expressar através de sua célebre frase: "Conhece-te a ti mesmo". Assim a busca de autodeterminação não implica

uma determinação lógica, ou mesmo física/material, mas uma *determinação ética*. Ética? Mas, *o que é ética mesmo?* Continuemos nosso itinerário de perguntas.

A *Ética*

A ética diz respeito a nossa experiência cotidiana, pois nos leva a pensar sobre os valores que adotamos, o sentido dos atos que praticamos e a maneira pela qual tomamos decisões e assumimos responsabilidades em nossa vida. Etimologicamente a palavra *ética* origina-se do termo grego *ethos*, que significa o conjunto de costumes, hábitos e valores de uma determinada sociedade ou cultura. Ao pensar um termo que traduzisse o ideal grego do *ethos*, os romanos elegeram o termo latino *mos/moris*, para representar-lhe o sentido, do qual devém o termo *moralis*, que deu origem a palavra *moral* em nossa língua portuguesa.

A ética enquanto saber é uma parte da Filosofia – a *filosofia prática* – que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da ação, tais como: a finalidade e o sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever, a natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral, entre outros. Porém, normalmente opta-se por distinguir os termos *moral* e *ética*. Mas, por que isso corre? Não expressariam a mesma coisa? O motivo dessa distinção se dá pelo âmbito particular e pelo âmbito universal que nossas ações podem assumir. Para deixar isso mais claro, tomemos duas perguntas existenciais: "Como devo agir?" e "Que vida eu quero viver?".

A primeira é uma pergunta moral, pois diz respeito aos deveres e regras que organizam a vida social, por isso seu âmbito é o da *particularidade*, pois varia de acordo com o tempo e o espaço que nos encontramos. Por exemplo: o que é moralmente aceitável para mim, brasileiro do século XXI, pode não ser aceitável do ponto de vista moral de um *talibã* da segunda metade do século XX. A moral supõe a execução de um ato, que deve estar de acordo com um código de conduta próprio de minha realidade.

Já a pergunta "Que vida eu quero viver?", assume um aspecto mais abrangente e atemporal, e é uma pergunta ética porque está relacionada ao ideal de uma *vida boa*, ou seja, de uma busca pela *felicidade*. A ética passa a

representar a análise de questões de âmbito universal, que transcendem o aspecto secular. Entra em cena a ideia de ato ético como *ato coerente*, próprio de um ser consciente e responsável por suas escolhas. Mas, quem seria esse ser ético? O homem é o *único* ser ético da face da terra. É assustador, não é? Mas é verdade. Reflitamos isso a partir do seguinte relato.

Uma emissora de TV exibiu um documentário sobre a vida selvagem. Tratava da vida de um grupo de leões. Esse grupo era formado por várias fêmeas, por seus filhotes e por um leão, que os pesquisadores denominaram *leão-alfa*, por exercer o domínio do grupo. Com o passar do tempo, os filhotes foram crescendo, enquanto as fêmeas se tornavam novas "esposas" do leão-alfa, aos machos eram dadas duas opções: ou partiam para desafiar outros leões em busca do domínio de um grupo, ou desafiavam o leão-alfa pelo domínio daquele grupo. Normalmente o destino daqueles que optavam por desafiar o leão-alfa era a morte ou a derrota seguida do exílio. Mas um dia, outro leão, possivelmente provindo de outro grupo desafiou o leão-alfa que, já velho e ferido de outras batalhas, fora derrotado. Após banir o velho leão-alfa, o novo leão dominante tomou como primeiro ato matar todos os filhotes da comunidade. Sem a menor piedade, seguiu sua matança até não existir nenhum filhote vivo. O documentário interpretava tal ato como uma espécie de limpeza genética: agora era o sangue do novo leão-alfa que prevaleceria.

Diante dessas cenas, um dos telespectadores, indignado, afirma: "Que leão mau! Como pode ser capaz de uma atrocidade dessas?". A resposta é simples: não há ética no mundo dos leões. Nunca se verá um leão refletindo se seu ato é ou não aceitável eticamente. Mas, por quê? O que lhe falta para isso? Falta-lhe a *consciência* de seus atos, pois somente o indivíduo consciente é capaz de ser ético ou antiético, moral ou imoral. Neste caso, o leão sempre se guiará por seu *instinto*, já o homem possui uma opção: se deixar guiar pela consciência.

Não é por acaso que as crianças, as pessoas que estejam passando por problemas psicológicos, ou as pessoas portadoras de alguma deficiência mental, não possam ser responsabilizadas por seus atos legalmente. Falta-lhes o elemento necessário ao ato ético: *a consciência da ação*. Somente ela pode acarretar

responsabilidade de um sujeito ético. Por isso, somente o homem consciente pode ser ético – e, consequentemente, *antiético*.

A ética então indica a reflexão sobre um tipo de comportamento propriamente humano, mas que *não é natural*. O homem não nasce com ele, como se fosse um instinto, é algo a ser adquirido por um hábito: a *autorreflexão*. Portanto, a autodeterminação ética diz respeito a uma realidade humana que é construída através do confronto histórico e social desses seres reflexivos. Tal atitude ética ocorre a partir das relações coletivas dos seres humanos nas sociedades onde nascem e vivem. Compreendamos melhor isso.

A *autodeterminação ética*

Voltemos à sentença socrática: "Conhece-te a ti mesmo". O que se propõe com isso? Esse ideal grego é uma proposta de formação para a autodeterminação inteligente da vontade, o que envolve guiar-se por *princípios racionais* e pelas tendências que concordam com a razão, a fim de que a vontade *não permaneça* determinada apenas por impulsos ou por coações externas. O conceito de *vontade*, na esfera ética, deve ser distinto do conceito de *desejo*, o que assume uma importância primordial para nossa reflexão.

O desejo é sempre algo *imediato*, ou seja, *desejamos algo* e sentimos a necessidade de fazer qualquer coisa para saciar esse desejo, e é aqui que está o perigo. Podemos passar por cima de princípios básicos de convivência e coerência em nome dessa satisfação. Isso ocorre porque, por natureza, somos seres passionais, cheios de apetites, impulsos e desejos cegos, desenfreados e desmedidos, por isso cabe a nossa razão estabelecer limites e controles a nossas paixões e desejos. Porém, isso não é tão fácil. Nossa *vontade* é influenciada por nossos *desejos*, que brotam do nosso melhor e do nosso pior, ou seja, em um processo de decisão não apenas nossas virtudes entram em cena, mas também nosso egoísmo, nossa ambição desmedida, nosso desejo de posse (tanto de pessoas como de coisas), nossa busca desenfreada por prazer, são fatores que acabam por nos levar a usar de meios como a mentira, a hipocrisia, a má-fé, a crueldade, o ódio, o que nos faz romper com o ideal de relação coerente frente à

vida, principalmente frente à vida do outro. A ética, ao contrário, nos capacita a convivência, e não apenas a coexistência, ou seja, *existir ao mesmo tempo que*. Coexistimos com objetos, animais e as demais pessoas, é verdade, mas o que a vida ética nos cobra é que aprendamos a *conviver*, a *viver com*, e isso somente será possível pelo primar de uma *coerência*. Coerente é todo aquele que une palavra e ação, discurso e prática. Por isso, a *autodeterminação ética* se faz necessária, ela nos auxilia a dominar e controlar nossas paixões. Enfatiza-se aqui a distinção entre *vontade* e *desejo*: o desejo é paixão, a vontade é decisão. O desejo nasce da imaginação, enquanto a vontade é originária da reflexão.

Enquanto o desejo é algo imediato, a vontade realiza-se no tempo, o esforço e a ponderação trabalham com a relação entre meios e fins e aceitam a demora da satisfação. Enquanto o desejo nos aprisiona, a vontade é um ato de liberdade, pois se relaciona com uma escolha. A escolha ocorre quando temos opções, quando a vida não nos determina de fora, ou seja, quando a realidade exterior não nos furta as possibilidades de ser ou fazer diferente.[5] Recorramos a uma parábola bíblica: *A ovelha desgarrada*.[6] Um pastor era responsável por 100 ovelhas. Ao notar que uma das ovelhas se desgarrou do bando e não retornou, opta por ir atrás da ovelha desgarrada, abrindo mão das outras 99 a que ora pastoreava. Essa atitude do pastor, de não olhar para trás em sua busca daquela ovelha que se desgarrou, é um ótimo exemplo do que ocorre conosco ao deliberarmos algo. Pois, assim como o pastor, no ato da escolha, abrimos mão de inúmeras outras opções, algumas tão boas ou mesmo melhores que aquela por nós escolhida, mas *escolhemos uma*. Somos "condenados à liberdade", como diria o filósofo Jean-Paul Sartre (2011, p. 543): "estou condenado a ser livre". Somos condenados a escolha, o que implica nos responsabilizarmos por ela. Somos o *motor da ação*, não podendo responsabilizar ninguém, a não sermos nós mesmos, pelas consequências de nossos atos ou escolhas. Por isso, a escolha gera em nós a

---

[5] Essa análise do conceito de vontade tem por fundamento a ética hegeliana, principalmente a discussão presente nos §11 a §21 da Introdução de sua obra *Filosofia do Direto* (cf. HEGEL, 2010).

[6] A passagem bíblica em questão encontra-se no Evangelho de Mateus 18, 10-14. (Cf. BIBLIA SAGRADA, 1994, p. 1894).

responsabilidade. Mas a responsabilidade é uma consequência da liberdade, e o que é *liberdade*? Sigamos esclarecendo nosso discurso através dessa pergunta.

A *Liberdade*

O premiado curta-metragem *Ilha das Flores*, de Jorge Furtado, em seu final, nos dá um curioso parecer sobre a liberdade humana:

> O ser humano se diferencia dos outros animais pelo telencéfalo altamente desenvolvido, pelo polegar opositor e por ser livre. Livre é o estado daquele que tem liberdade. Liberdade é uma palavra que o sonho humano alimenta, que não há ninguém que explique, e ninguém que não tenha.

Paremos e pensemos: não tem razão o parecer acima? Qual de nós seria capaz de dar, nesse momento, uma definição do que seja liberdade? Isso, vamos concordar, é no mínimo uma tarefa bem desgastante – à qual nos lançaremos logo a frente! Mas qual de nós não sabe o que ela representa em nossa vida? Quem não lutaria por sua liberdade, caso essa fosse ameaçada? Todos nós sabemos de sua importância, mas será que poderíamos explicar o que ela *é*? Vamos tentar solucionar o desafio que o parecer do documentário *Ilha das Flores* nos lançou. Mas, antes de qualquer coisa, é interessante esclarecer o que a liberdade decididamente *não é*. A liberdade não é fazer "o que der na telha", nem se trata de "fazer o que eu quiser", isso não é ser livre, não no sentido ético aqui abordado.

Façamos o seguinte: recorramos às reflexões do pensamento ocidental compiladas em um *Dicionário de Filosofia*, no caso, daquele elaborado pelo filósofo espanhol Jose Ferrater Mora. Nele o conceito de liberdade fora exposto de diversas maneiras e em diversos contextos, dos quais selecionamos alguns: liberdade como possibilidade de *autodeterminação* – o qual muito nos interessa; como possibilidade de *escolha*; como *ato voluntário*; como *espontaneidade*; como *margem de indeterminação*; como *ausência de interferência*; como liberação *frente a* algo; como liberação *para* algo; como *realização* de uma necessidade. (Cf. MORA, 1964, p. 49)

Mas, o mais interessante é saber que todos esses sentidos derivam da palavra latina *liber* que, representava para os romanos a "pessoa na qual o espírito de procriação se encontra naturalmente ativo", ou seja, estado em que um jovem

romano poderia ser incorporado a comunidade como homem capaz de assumir responsabilidades. Recebe então a *toga virilis* ou *toga libera*. Neste sentido, o homem livre é aquele que não é escravo. Daí os vários significados anteriores, pois *se é livre quando se é capaz de fazer algo por si mesmo*. A liberdade é então a possibilidade de decidir-se e, ao decidir-se, de *autodeterminar-se*. Assim, a liberdade está intrinsecamente vinculada á ideia de uma responsabilidade ante si mesmo e ante a comunidade: ser livre quer dizer, neste caso, *estar disposto* e *ser capaz*, porém, estar disposto e ser capaz para cumprir certos *deveres*. Desde sua origem, o conceito de liberdade aponta para essas duas direções: a de um *poder fazer*, e a de uma *limitação no fazer*.

Por isso a *autodeterminação ética* é o processo da tomada de consciência da necessidade de limitar nossos impulsos, "educar nossa vontade", pois somente assim realizamo-nos como seres éticos, como seres autônomos. Autônomos? E o que é *autonomia*?

A *Autonomia*

Etimologicamente *autonomia* deriva da junção dos vocábulos gregos *autos* (por si mesmo) e *nomos* (lei), que em sentido literal é *dar a lei a si mesmo*. Representando a faculdade que um indivíduo possui de se governar por leis próprias, de estabelecer as suas próprias normas. Assim, autonomia "é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete" (Cf. LALANDE, 1997, p. 101). A autonomia exige uma existência que não é de antemão determinada, mas sim *autodeterminada*, porque é livre. Note-se que a autonomia não é um *princípio ético*, mas uma *predisposição* dos seres humanos, que lhes permite autogovernarem-se, decidirem por si próprios, fazerem as suas próprias escolhas. E porque esta predisposição é estruturante da pessoa humana, um dos suportes da dignidade humana, merece ser respeitada. O princípio ético não é a autonomia, mas o respeito pela autonomia de cada pessoa, em cada situação concreta. Não é o respeito por uma propriedade ou qualidade abstrata, atribuída em geral aos seres humanos, mas por *essa*

qualidade, a autonomia, tal como ela se manifeste em uma pessoa concreta e em uma situação concreta.

Agora, munidos desse arcabouço conceitual, direcionemos nossa atenção ao trabalho docente e sua relação com essas duas temáticas, a autodeterminação ética e a autonomia.

Conclusão: Autodeterminação Ética e Autonomia no trabalho docente

Comecemos por uma pergunta: o que é *trabalho docente*? O trabalho docente é a prática de um determinado sujeito – o educador – de buscar uma trans/form/ação[7] através de uma interação com outro sujeito – o educando –, na qual ocorre a *produção* de saberes. Para Terrién (2010, p. 310-311), o trabalho docente é um processo educativo de instrução e formação humana, através da mediação e da interação entre professor e alunos, a partir do conteúdo de ensino em direção à construção de uma sociabilidade verdadeiramente humana. Eis uma condição inalienável do trabalho docente, a construção da sociabilidade. Mais a frente, justificaremos tal comentário.

Assim, como afirmamos acima, o trabalho docente deve estar fundado em um tripé: *alimentar, conduzir* e *criar*. O que faz com que a docência constitua um ato de instrução, coerência e motivação, realizado por sujeitos *autônomos*. O professor ensina conteúdos, e ao mesmo tempo alimenta, conduz e conscientiza o educando. Mas, para que isso se efetive, devemos considerar o professor como um intelectual autônomo, que investiga, propõe e busca novas formas de agir em uma ação coletiva e não de forma isolada, pois preconiza a capacidade do educando de propor perguntas, e buscar respostas, exercitando também sua formação autônoma. Da mesma forma, devemos considerar o professor como um indivíduo ético, coerente e maduro, unificador de discurso e ação, pois uma educação pela ação vale muito mais que uma educação baseada somente nas palavras, não é verdade? No final do processo educativo as lembranças mais fortes são as dos momentos vividos, e não as das palavras lidas. A melhor forma de ensinar, portanto, é estimular reflexões e vivências. Mais do que os discursos, são a prática,

[7] Ou seja, realizar mudança (*trans*), dando uma forma (*form*), e motivando a *ação*.

o exemplo, a convivência e a reflexão, em situações reais, que farão com que os educandos desenvolvam atitudes coerentes. Ter consciência disso é algo muito importante para nosso intento.

Ao tomar consciência disso, o professor vai, pouco a pouco, relacionando em sua vida docente, o discurso e a ação, na medida em que percebe que em sua prática docente deve respeitar para ser respeitado, assumir e cumprir suas responsabilidades como forma de ensinar e compartilhar com seus educandos a importância da responsabilidade. Ao pensar nisso, confirmamos aquilo que Freire (1996, p. 33) já cobrava e que nos questionamos nas primeiras páginas de nosso texto, respondendo a questão: É possível ser professor sem ética ou autonomia? Resposta: NÃO! – e um sonoro **NÃO**! Freire é firme em colocar a exigência ética do trabalho docente, afirmando que dela não podemos escapar. O professor deve assumir uma ética que condena o cinismo, a exploração, a perversão hipócrita da pureza em puritanismo, a discriminação da raça, do gênero, da classe, na atividade pedagógica e social. A melhor forma de lutar por ela é vivê-la e testemunhá-la (Cf. FREIRE, 1996, p. 16).

É obvio que alguém poderá argumentar: "Mas essas duas virtudes são necessárias a qualquer profissional!" No entanto, esquecesse-se este alguém, que os demais profissionais, ou pelo menos a maioria deles, foram frutos de bons ou maus professores (se é que "mau" pode ser um termo qualificador de "professor", um *mau professor* é ainda *professor*?), além de que, pelo que refletimos, o professor educa para a vida e não para determinadas especificidades da vida. Pensando nisso, Freire (1987, p. 42) formulou um termo interessante para qualificar um ideal de professor: ele é o sujeito que busca *ser mais*, ou seja, por ser consciente de seu inacabamento, trabalha pela efetivação dessa vocação ontológica do homem:

> Esta vocação para ser mais que não realiza na inexistência de ter, na indigência, demanda liberdade, possibilidade de decisão, de escolha, de autonomia. Para que os seres humanos se movam no tempo e no espaço no cumprimento de sua vocação, na realização de seu destino, obviamente não no sentido comum da palavra, como algo a que se está fadado, como sina inexorável [...] a vocação para ser mais, enquanto expressão da natureza humana fazendo-se na História, precisa de condições concretas sem as quais a vocação se distorce. (FREIRE, 2001, p. 8)

Essa pretensão freireana de que todo ser humano deve *ser mais*, é absorvida pela nossa pretensão de que todo ser humano deve chegar a uma *autodeterminação ética*, que todo ser humano deve ser *autônomo*. Mas vimos que a ética e a autonomia não são instintos naturais, elas são adquiridas, desenvolvidas e garantidas pelo *hábito*.

Nesse caso, o professor, como aquele que irá auxiliar a formação do ser humano, deve ser aquele no qual a urgência desse hábito é mais necessária. Porém, isso impõe um problema: ética e autonomia são coisas *ensináveis*?[8] Se forem, quem as ensinaria? Pois, ao concluirmos que tais virtudes são extremamente necessárias a formação do ser humano, somos obrigados a justificar a possibilidade de serem ensinadas. Nesse caso, Aristóteles pode nos auxiliar:

> Sendo pois, de duas espécies a virtude, intelectual e moral, a primeira, por via de regra, gera-se e cresce graças ao ensino – por isso, requer experiência e tempo; enquanto a virtude moral é adquirida em resultado do hábito. Não é pois por natureza, nem contrariando a natureza que as virtudes se geram em nós. Diga-se, antes, que somos adaptados por natureza a recebê-las e nos tornamos perfeitos pelo hábito. Com as virtudes (...) adquirimo-las pelo exercício, como também sucede com as artes. Com efeito, as coisas que temos de aprender antes de poder fazê-las, aprendêmo-las fazendo; por exemplo, os homens tornam-se arquitetos construindo e tocadores de lira tangendo o instrumento. Da mesma forma, tornamo-nos justos praticando atos justos, e assim com a temperança, a bravura, etc. Do que acabamos de dizer, segue-se que não é fácil ser bom, pois em todas as coisas é difícil encontrar o meio-termo. Por isso a bondade tanto é rara como nobre e louvável (ARISTÓTELES, 1974, p. 267-268).

O eminente pensador estagirita nos afirma que é possível adquiri-la, que ela é passível de ser aprendida, pois somos *adaptados por natureza a recebê-las*, mas cabe saber se ela seria ensinável, e se fosse, quem e como a ensinaria.

Pensemos no seguinte exemplo a fim de verificar essa possibilidade: em uma reunião de pais e mestres, a direção da escola propõe aos pais e professores um projeto de preparação das crianças para enfrentarem os problemas próprios de nosso século. Inicia-se uma série de encontros gerais, onde apresentam fatos as

---

[8] Eis a questão que nos assombra desde a sua formulação por Platão, no diálogo Mênon (2001). Na ocasião, Sócrates conduz o astuto Mênon, um seguidor do sofista Górgias, a uma reflexão sobre o que é virtude, quem seria o virtuoso e se esse poderia ensiná-la a outrem, momento em que finda aporeticamente o diálogo.

crianças: fatos sobre questões ambientais, sobre as questões sociais, sobre questões históricas, etc. Todos percebem que isso é bom, mas também concordam que, na medida em que os encontros vão ocorrendo, ainda é uma ação pedagógica insuficiente: "Precisamos desenvolver nas crianças um senso ético mais apurado", conclui um professor. Este mesmo professor propõe um programa no qual as crianças possam desenvolver um senso ético mais adequado as necessidades impostas pelos novos tempos. Na reunião de pais e mestres seguinte, é apresentado esse novo programa ao projeto. Após a exposição desse novo ideal, um pai levanta a seguinte questão: "Mas vocês ensinarão a ética *de quem*?", e completa: "Se vocês estão pensando em ensinar ética aos meus filhos, eles irão assumir os *seus* valores, com os quais posso não concordar." Como sair desse impasse? Ora, a partir do conceito de ética que adquirimos até então: "Não pensamos em lhe ensinar valores morais tão somente, mas a reconhecer valores e escolher dentre eles". Não se trata de um ensino meramente moral (particular), mas ético (universal). E nesse caso, não se trata de um ensino verbal, mas de um ensino prático. O que se pretende ensinar é uma *atitude ética*, e essa atitude está pautada numa capacidade de se *autodeterminar*, de ser *autônomo*, de ser *responsável*. A proposta de formação ética do ser humano deve ser a de dar condições para que o educando seja capaz, assim como seu educador é, de refletir suas ações e escolhas.

Nesse sentido a educação ética não é uma tarefa de eruditos, ou seja, não deveriam existir *professores de ética*, mas sim *professores éticos*. Embora o trabalho docente deva reger-se por uma série de valores, práticas e objetivos institucionais decorrentes da peculiaridade de sua história e de sua tarefa social de iniciação dos educandos no mundo, é a uma atitude de reflexão da ação que o professor deve levar aos alunos, e o fará a partir de sua prática. Nesse ponto é salutar a crítica realizada pela cientista política Hanna Arendt sobre a ação educativa:

> O educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua

> mudança. Qualquer pessoa que se recuse a assumir a responsabilidade coletiva pelo mundo não deveria ter crianças, e é preciso proibi-la de tomar parte em sua educação. (ARENDT, 1990, p. 239)

Arendt é taxativa: quem não está disposto a assumir sua responsabilidade pela forma que as coisas estão ocorrendo no mundo não deve tomar parte da educação de ninguém (Cf. GEORGE, 2013, p. 255-256). Podemos tirar dessa afirmação uma conclusão que nos auxilia na resolução de nosso problema – a saber, se a ética é passível de ser ensinada. Ao que responderíamos: sim. Mas como? Sendo um professor justo, é assim que ensinamos o valor e o princípio da justiça aos nossos alunos, sendo respeitosos e exigindo que eles também o sejam é que ensinamos o respeito, não com um conceito, mas com um princípio de conduta. Simples assim.

Mas é preciso ainda ressaltar que o contrário também é verdadeiro, pois se as virtudes, como o respeito, a tolerância e a justiça são ensináveis, também o são os vícios, como o desrespeito, a intolerância e a injustiça. Por isso, está certo o cidadão que, como mencionamos no começo de nosso texto, cobra do professor certas obrigações, dentre as quais a vivência de uma autodeterminação ética. Assim como é correta a cobrança daquele que indaga: *Como o professor pode formar o aluno como cidadão autônomo, se muitas vezes ele próprio não pode exercer sua autonomia?* Nesse sentido, compreendemos que o exercer da mesma se dá por uma atitude crítica, consciente, que respeita as diferenças, que estimula a curiosidade epistemológica, que é coerente, que busca saber, que age com humildade e tolerância, pois, o professor autônomo sabe-se inacabado, respeita os saberes e a identidade cultural de cada educando, e, principalmente, escuta e dialoga com o educando. O professor é crítico para formar críticos, é livre para promover libertação, é consciente para superar a alienação, acredita na mudança para promover transformações, e possui o aspecto que mais nos interessa neste texto, é autônomo para formar autônomos (Cf. FREIRE, 1996, p. 37-38). Assim, o educador possibilitará uma formação que promoverá o desenvolvimento dessas mesmas dimensões no educando. O ensino da ética e da autonomia somente pode ocorrer assim.

REFERÊNCIAS

ARENDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômacos**. São Paulo: Abril Cultural, 1974 (Coleção Os Pensadores).

BÍBLIA SAGRADA. **Tradução Ecumênica da Bíblia –TEB**. São Paulo: Loyola, 1994.

FERREIRA, Aurélio B. H. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Folha de São Paulo/Nova Fronteira, 1988.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_________. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_________. **Pedagogia do oprimido.** 17ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_________. **Educação e mudança**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_________; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

FREIRE-MAIA, Newton. **A ciência por dentro**. 6ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

GEORGE, Ricardo A. S. "A responsabilidade pelo mundo: O papel da política e da educação". In: MÜLLER, Maria C. **Anais do VII Encontro Hanna Arendt & IV Ciclo Hanna Arendt: *Por amor ao mundo*.** Londrina: UEL, pp. 253-290 2013. Disponivel em: http://www.uel.br/cch/filosofia/pages/eventos/vii-encontro-hannah-arendt.php. Acesso em 09 de Outubro de 2014.

HEGEL, Georg W. F. **Filosofia do Direito**. Tradução de Paulo Meneses, et. al. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

ILHA DAS FLORES. Direção de Jorge Furtado. Brasil (RS) 1989. Um documentário (12 min), colorido.

LALANDE, André. **Vocabulaire technique et critique de la philosophie,Vol. 1: A-M.** 4ª Ed. Paris: Quadrige/PUF, 1997.

MORA, José F. **Diccionario de filosofía, tomo II: L-Z.** Buenos Aires: Sudamericana, 1964.

NICOLAU, Marcos F. A. **O ser como começo da ciência: a Ciência da Lógica de Hegel**. Munich: Grin Verlag, 2013.

OLIVEIRA, Ivanilde A. **Filosofia da educação: reflexões e debates**. Petrópolis: Vozes, 2006.

PLATÃO. **Mênon**. Tradução de Maura Iglesias. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio/Loyola, 2001.

SARTRE, Jean-Paul. **O Ser e o Nada: Ensaio de Ontologia Fenomenológica**. 20ª Ed. Tradução de Paulo Perdigão. Petrópolis: Vozes, 2011.